Pedagogía

Prof. Dr. Daniel Brailovsky

Sobre el trabajo, el oficio, la artesanía y lo que hay dentro de eso que hacemos los profesores y profesoras.

En clases anteriores nos hemos propuesto pensar a partir de la pregunta ¿Qué es un niño, un alumno, un estudiante? Ahora me gustaría que nos preguntemos:

¿Qué es un profesor?

La pregunta puede parecer ridícula, inoportuna o de respuesta obvia. Sin embargo, es una pregunta central para la pedagogía tanto como para la didáctica y las teorías del curriculum, y me gustaría pedirle a Jorge Larrosa que, a través de sus últimos tres libros, nos ayude a responderla. Jorge ya ha aparecido en clases anteriores, pero me gustaría darle en el día de hoy cierto protagonismo a algunas de sus ideas para discutirlas juntos. Sucede que he tenido la enorme suerte de compartir con él algunas conversaciones y eventos académicos (que alrededor de esa especie de cofradía que sabe generar, se distinguen poco de conversaciones entre amigos) y lo he escuchado varias veces decir algo que me parece muy interesante: que, en nuestros días, se mira realmente muy poco a los profesores, y se le presta muy poca atención a la naturaleza de su tarea. Cuando leí estos libros de Jorge, además, me detuve en una idea con la que me sentí muy identificado, y que expresa bastante bien la relación entre esos libros (y las conversaciones que los rodearon) y esto que traigo aquí. Me refiero a lo que él llama "el efecto escalera", y que describe la sensación con la que uno sale de una conversación interesante.

> "Eso que nos pasa al salir de una reunión en la que la conversación ha sido intensa y, mientras bajamos las escaleras, aún le damos vueltas a lo que podríamos o deberíamos haber dicho y no dijimos, y a lo que no deberíamos haber dicho y lamentablemente dijimos. Además, en ese momento, la conversación sigue aconteciendo en nuestro interior

> y no podemos evitar modificar algunas voces, cambiar algunos turnos, corregir algunos énfasis e introducir algunas intervenciones que, en realidad, no tuvieron lugar pero que hubiera sido hermoso que se hubieran producido. Por otra parte, y como también suele suceder mientras bajamos las escaleras (en esa mínima distancia entre la conversación real y su reconstrucción mental), tratamos de recomponer nuestro propio personaje, tratamos de darle un protagonismo y una coherencia que en realidad no tuvo, tratamos de organizar a su alrededor y en su beneficio las réplicas y contrarréplicas de los demás contertulios, y tratamos de poner en su boca lo que le falto por decir o lo que se quedó pensando.[1]

Decía, entonces, que se presta hoy poca atención a lo que hacen los profesores. En efecto, desde que entramos al profesorado se nos dice que la escuela debe reformarse, se nos enseña (ya lo vimos en clases anteriores) el modo en que sus tradicionalismos han de ser superados por nuevas ideas y nuevos métodos, se pone el acento en las sofisticadas formas que la escuela encuentra de hacer sufrir a los estudiantes, pero no se precede toda esta operación demoledora de una reflexión situada y profunda acerca de *qué significa ser docente*. Raras veces nos preguntamos cuál es la razón que justifica semejante operación mundial, tantas y tantísimas horas (de tantas y tantísimas vidas) dejadas dentro de las aulas. Muy pocas veces se construye una descripción exhaustiva y sistemática sobre las energías que atraviesan este mágico encuentro dentro de las aulas, sus efectos, sus sentidos.

No pretendo hacer eso de una sola vez en las pocas páginas que le restan a esta clase, claro, pero al menos quisiera recorrer algunas ideas dentro de la obra reciente de este pedagogo español, pues se ha dedicado a esa noble tarea y me ha dado bastante que pensar. Espero entonces (como enseguida veremos que dice Jorge que los profesores hacemos) no tanto sostener ni transmitir ideas, pero al menos (y nada menos que) ayudarnos a diseñar un dispositivo para que ciertas ideas aparezcan entre nosotros.

Dietética y gimnástica: elegir algo y proponer algo

La distinción entre *dietética* y *gimnástica*, dos palabras antiguas que Jorge resignifica para pensar lo que hacen los profesores, plantea la combinación de dos energías esenciales del enseñar: la que tiene que ver con *enfocarse en ciertos objetos* (la dietética) y la que se refiere al diseño de *ciertas actividades que los alumnos deben*

[1] Larrosa, J.: Esperando no se sabe qué: sobre el oficio del profesor, Buenos Aires, Noveduc, 2019, p. 228

realizar para acercarse a esos objetos. Así, un curso (por ejemplo, éste) podría verse, dice Larrosa, como:

> (…) una *dietética* (en mi caso, una selección de textos y de películas, un dossier) y como una *gimnástica* (en mi caso, una serie de tareas encomendadas). El profesor pone algunos textos encima de la mesa (da a leer) y propone algunos ejercicios en relación a los textos. (…) El profesor, por tanto, es fundamentalmente un seleccionador de textos (una especie de curador) y un inventor de ejercicios. O, si se quiere, un prescriptor a la vez dietético y gimnástíco.[2]

La figura del curador, que viene del mundo del arte, se relaciona con la del diseñador, el arquitecto, el ingeniero, el mentor. En fin, que un profesor sería entonces una especie de artista que trae una partitura (no la ha inventado del todo, pero la ha elegido y muestra su interpretación, su manera de tocarla, o de oírla) y pide a los músicos (los alumnos) que la ejecuten, la practiquen, la ensayen. Hace un tiempo me propuse con mis estudiantes de didáctica la tarea de enumerar todas las formas de enseñar que se nos ocurrieran. Y cuando digo todas, es todas. Aunque nos llevara todo el semestre, enlistaríamos todas las formas concebibles de enseñar algo a alguien. La tarea, sin embargo, nos sorprendió por lo sencilla que resultó. No hay tantas maneras diferentes en cuanto a estructuras formalizables. No los dejaré con la intriga, ésta es la lista que armamos:

1. Exponer oralmente
2. Escribir en el pizarrón.
3. Mostrar un esquema gráfico
4. Mostrar cómo se hace algo
5. Dictar
6. Dar instrucciones sobre cómo usar una herramienta
7. Hacer preguntas
8. Repartir fotocopias en la clase y leer juntos un texto
9. Analizar grupalmente una frase
10. Plantear un problema teórico y conducir un debate
11. Proponer una situación como "disparador" y analizarla, debatir.
12. Prestar a los alumnos el rol de docente
13. Dramatizar una situación
14. Realizar un experimento
15. Jugar
16. Trabajar a partir de objetos y su análisis
17. Pedir a los alumnos que lean un texto o fragmento en la clase
18. Pedir a los alumnos que expongan un tema, una lectura, etc.
19. Pedir a los alumnos que lean un texto.
20. Pedir a los alumnos que escriban un texto.
21. Pedir a los alumnos que hagan algo y corregirlos
22. Pedir a los alumnos que dibujen
23. Pedir a los alumnos que canten
24. Pedir a los alumnos que fabriquen o realicen cosas
25. Ver videos
26. Realizar salidas a lugares "educativos" (como museos, centros culturales, bibliotecas. etc.)
27. Realizar salidas a lugares no "educativos" para verlos con otros ojos.
28. Realizar proyectos: una revista de estudio, un video, un viaje, …
29. Desarrollar una experiencia solidaria (ayudar a alguien)
30. Proponer una experiencia de investigación (un trabajo de campo)
31. Traer un invitado
32. Establecer normas de trabajo y de comportamiento

[2] Larrosa, J.: P de Profesor, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2018. p.151

33. Crear un ambiente estético determinado
34. Dar recompensas y/o sanciones
35. Crear un ritual, una estructura de trabajo en los encuentros.

No es que no haya tal vez algunas más que no se nos han ocurrido (les invito, de paso, a proponer las que crean que faltan), pero a medida que surgían nuevas ideas, resulta que se parecían bastante a alguna de las que ya habían sido dichas, eran variantes de las anteriores. Por ejemplo, alguien propondría agregar a la lista "hacer una encuesta", pero resulta que eso ya está más o menos incluido en el punto 30 (proponer una experiencia de campo). Y así sucesivamente. La sensación de que la lista sería casi infinita, creo, tenía que ver no tanto con la variedad de acciones posibles, sino con la sensación de cosa única y singular que tiene la enseñanza: cada vez que sucede, parece que sucede por primera y única vez.

Pero lo que sí puede hacerse sobre esta lista es discernir claramente entre elementos que describen la acción del profesor (por ejemplo, los puntos 1 al 4) y otros que se refieren a lo que hacen los estudiantes (por ejemplo, los puntos del 17 al 24, que comienzan con "pedir…"). Creo que en lo segundo se ve claramente esta idea de la gimnástica. No estoy en cambio tan seguro de que haya un lugar de estas acciones en las que se vea la *dietética*, pues decir "que escriban un texto" o "exponer oralmente" no hace referencia a objeto alguno tomado del mundo para ser traído al aula. Cuando lo vea a Jorge le voy a preguntar si él cree que, de estas dos dimensiones de la tarea del profesor, en nuestros días la dietética está un poco desatendida respecto de la gimnástica. No sé muy bien que me contestará, ´pero sospecho que sí, porque sé que es un gran lector de Hannah Arendt, y ya en los años 50' esta filósofa se quejaba de la falta de centralidad que tenían los contenidos, los saberes específicos, los que son traídos desde ese amor a la disciplina (a la materia) que tenemos los profesores y profesoras. Fíjense lo que decía Arendt:

> Bajo la influencia de la psicología moderna y de los dogmas del pragmatismo, la pedagogía se desarrolló, en general como una ciencia de la enseñanza, de tal manera que llegó a emanciparse por completo de la materia concreta que se va a transmitir. Un maestro, así se pensaba, es una persona que, sin más, puede enseñarlo todo; está preparado para enseñar y no especializado en una signatura específica. (…) Además, en los últimos

> decenios trajo como consecuencia un descuido muy serio de la preparación de los profesores en sus asignaturas específicas[3]

Se dirá que no es lo mismo elegir algo para poner sobre la mesa, para dar a los alumnos, que "estar preparado" o incluso "amar la materia". Cierto. Pero creo que hay una relación evidente entre la dietética y esa parte de la enseñanza que consiste en mostrar lo que uno tiene, lo que uno sabe, y los alumnos aún no. De aquí a cuatro o cinco páginas, les diré que el profesor es, por definición, el que ya ha leído, y los estudiantes los que van a leer, y tal vez la idea terminará de cerrar.

Gestos mínimos

Esto de dar tareas, además, no es sólo un procedimiento didáctico. Es también una especie de gesto ético, de esos a los que Carlos Skliar llama "gestos mínimos", de esos que irían "en dirección opuesta, o en una dirección diferente a buena parte de esos lenguajes apocalípticos, o heroicos, o hípertrágicos, o redentorios, o salvacionistas, o benéficos, que configuran una significativa parte del relato pedagógico contemporáneo".[4] Una gestualidad que refleja los modos de habitar el lugar del profesor alrededor del cual estamos conversando aquí.

Me permito traer el breve relato de una profesora de matemática que conocí hace poco. Ella solía escribir al final de las correcciones a los ejercicios de los estudiantes: "*veamos luego juntos cómo resolviste esto*", o "*aquí hay un procedimiento interesante, conversémoslo*", y les pedía, en fin, que se acercaran en un momento posterior a ver juntos algún detalle del ejercicio. Pero pocas veces los alumnos regresaban, más bien hacían caso omiso de la invitación, y esto molestaba a la profesora, que se quejaba amargamente de la desidia y el desinterés de los chicos. Lo que me interesa mirar en esta escena, en esta situación, no tiene que ver con lo que esta profesora estaba mirando (la apatía de sus estudiantes) sino con el valor del propio gesto de ofrecer un encuentro, de dejar abierta la puerta de otra conversación. Incluso cuando pocos (o ninguno) aprovechen la oportunidad de revisar juntos la tarea, la profesora les ha dejado claro

---

[3] Arendt, H. (1996) [1954] "La crisis en la educación", en *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*, Barcelona: Península (p.194) - https://users.dcc.uchile.cl/~cgutierr/educacion/cfg/arendt-crisis-educacion.pdf

[4] Skliar, C. (2012). "Acerca de la alteridad, la normalidad, la anormalidad, la diferencia, la diversidad, la discapacidad y la pronunciación de lo educativo. Gestos mínimos para una pedagogía de las diferencias", en: Almeida, M. E., & Angelino, M. A. (coord.) (2012). Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina. Paraná : Universidad Nacional de Entre Ríos. UNER. Facultad de Trabajo Social. - http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/26338

que tienen allí un interlocutor, alguien que los escucha, que los espera. Y eso vale algo. Larrosa dice algo al respecto cuando cuenta: "(…) me gusta terminar [la clase] dando tareas o, al menos, sugiriendo tareas. Sé que casi nadie las va a hacer, porque no son obligatorias, pero me parece importante dejar constancia de que hay mucho más para leer, para pensar, para buscar.[5]

El sentido de los ejercicios escolares

Los ejercicios que un profesor ofrece a sus estudiantes son, desde esta perspectiva, gimnásticas. Pero ¿qué es lo que se entrena, se ejercita, en estas gimnásticas? Pensemos en un cuaderno de clase, de esos que usan todos los chicos en la escuela primaria. ¿Qué se juega en los ejercicios que allí se ofrecen? Jorge lo describe como una operación cotidiana que reafirma una serie de premisas fundamentales que profesores dicen casi todos los días: "no vayas tan rápido, presta atención, mira más atentamente, fíjate en los detalles, no te distraigas, no digas cualquier cosa, trata de decir con precisión lo que ves, detente un poco más, mira otra vez, piensa, dime lo que piensas, piensa lo que dices, busca relaciones, pon tu sensibilidad y tu inteligencia en relación con lo que ves, moviliza tus recuerdos, moviliza tus sentimientos, atiende a tus recuerdos, atiende a tus emociones, trata de definirlos y de expresarlos con claridad, ve más despacio, demórate en lo que haces, escribe, lee lo que has escrito, coméntalo con otros, escucha a los otros, piensa más despacio, piensa otra vez, vuelve a mirar".[6] Y es eso. Eso es lo que se entrena en las gimnásticas escolares. Los contenidos están allí, y no pueden no estar, nada es posible sin esa selección cuidados y exquisita de cosas de las que hablar, a las que mirar, a las que prestarle atención… pero lo que se hace en la escuela no se dirige, curiosamente, a esas cosas seleccionadas. No da lo mismo cuáles sean, claro, pero la finalidad última de los ejercicios escolares va más allá de la fijación de ciertas ideas, de ciertas informaciones, y más bien las tiene como vehículos necesarios para acceder a ese otro lugar al que llevan los ejercicios escolares. Los profesores tomamos algo del mundo y lo convertimos en materia de estudio, así como los músicos lo convierten en canción, los cineastas en película, los escritores en novelas, y así sucesivamente.[7]

---

[5] Larrosa, Ob.cit., p.61.
[6] Larrosa, J.: Esperando no se sabe qué: sobre el oficio del profesor, Buenos Aires, Noveduc, 2019, p.272
[7] Jorge lo dice bellamente cuando escribe: "En el cine, un asunto se transforma en materia haciendo una película. En un curso, un asunto se transforma en materia seleccionando los textos que se van a leer y diseñando los ejercicios que se van a hacer. Y creo que si un curso tiene que ver con el pensamiento (con dar a pensar alguna cosa) y no solo con el saber, tiene que estar organizado en torno a un asunto y no a una lista de "contenidos" (ob.cit.,p.55).

La tarea del profesor, entonces (y subrayo este párrafo), tiene que ver con tres operaciones fundamentales. "La primera, sigo a Jorge Larrosa, "la selección de los textos o, dicho de otro modo, la selección de los objetos cuyo estudio vale la pena. La segunda, la reglamentación del estudio, es decir, la invención y la puesta en marcha de las disciplinas, los ejercicios y las formas de atención (los modos de leer) con las que relacionarse con esos objetos. La tercera, la regulación de la conversación, es decir, de la lectura pública y en público en la que los significados son partidos de una forma argumentada y crítica".[8]

Esta tercera cuestión, la de ciertas formas de estar juntos, de regular la conversación, el encuentro, se dirige también a reconocer que la escuela es, como nos vienen diciendo Simons y Masschelein en su Defensa de la escuela, un espacio de tiempos especiales, suspendidos y retirados del tiempo común, cotidiano. Y por eso Larrosa dice que en el aula no se puede estar "como en casa", que tanto los alumnos como el profesor

> "tienen que sentirse un poco incómodos, un poco extraños, un poco constreñidos. Creo que hay que sentir y hacer sentir que el aula es un espacio separado, distinto, con sus propias normas y sus propios rituales, un espacio exigente. Porque solo así el aula se convierte en un espacio generoso, un espacio que, por su propia estructura, te pone por encima de lo que eres, te hace ser mejor (más cuidadoso, más atento) de lo que eres.[9]

Los ejercicios escolares, así, se dirigen al estudiante, a sus potencialidades, a sus desafíos, a su atención, su pensamiento, su voluntad y, por qué no, a su deseo. Pero, nos dice, Jorge, "no están normados por los imperativos '*debes cambiar tu vida*' o '*debes cambiar el mundo*', sino por imperativos mucho más modestos relacionados con la atención, con el cuidado y con el interés: '*debes atender (y cuidar) de alguna cosa*', debes interesarte por alguna cosa o, en definitiva, *debes estudiar*.[10] La escuela, nos dirá todavía, no está para cambiar el mundo sino para que algo del mundo se pueda mostrar, publicar, cuidar, criticar y también contemplar y admirar. Entonces si en el mundo hay discriminación, racismo, violencia, la escuela estudia todo eso, lo convierte en materia de estudio, y esa es su manera de poner en diálogo a las personas con el mundo, mediante el estudio. La escuela no está para cambiar el mundo, sino para estudiarlo. Igualito que la investigación científica, como suelen decir los metodólogos. Aunque, como también dicen los científicos sociales, en el fondo sabemos que estudiar el mundo

---

[8] Larrosa, Ob.cit. p. 170
[9] Larrosa, Ob.cit., p. 60.
[10] Larrosa, Ob.cit., p.156

contiene siempre ese pequeño germen algo revolucionario que nos invita a ser utópicos.[11]

Esto de que la escuela no está para cambiar el mundo, por otra parte, invita a mirar las cosas desde una actitud de cierta contemplación, de apertura, de suspensión del juicio rápido (y automático, y obligatorio) que viene como mandato crítico por estos días. Porque admitámoslo, hoy por hoy todo el mundo pareciera compelido a tener una opinión formada (y una opinión crítica, además) sobre casi todas las cosas, desde los impuestos hasta el coronavirus, desde el último escándalo de la farándula hasta la obra de los conductistas norteamericanos. En la escuela, en cambio, uno "no debería estar normado por el "ver lo que se piensa", por el proyectar sobre la escuela y sobre el oficio nuestras propias ideas y nuestros propios juicios, lo que ya sabemos y lo que ya pensamos, sino por el "pensar lo que se ve", es decir, por tratar de ejercitar una mirada atenta y generosa que sea capaz de revelar o de traer a la presencia, sin demasiados implícitos, tanto lo que la escuela es como lo que el profesor hace".[12]

Estudioso, estudiante y mundo

El profesor, en este punto, es un *estudioso* que se pone a disposición de los *estudiantes*. A las típicas formas de nombrar estos roles (profesor-alumno, maestro-discípulo, experto-aprendiz, etc.) podemos sumar ésta: estudioso-estudiante. Ambos miran para el mismo lado: hacia el mundo. Pero desde el punto de vista del profesor, los textos no son leídos sino releídos. Hace unas páginas les dije que traería esta idea:

> El profesor es, por definición, el que ya ha leído, y los estudiantes los que van a leer. Pero lo que el profesor espera es que su relectura (hecha en otro curso, con otras personas, en otras circunstancias) le diga, también a él, algo nuevo. El profesor no solo tiene el privilegio

[11] Una última cita para terminar de redondear este planteo: "La escuela puede considerarse como un dispositivo atencional que puede analizarse desde el punto de vista de a qué hace atender y desde el punto de vista de las formas de atención que promueve. Los ejercicios escolares pueden considerarse como una especie de gimnasia de la atención. La atención puede mejorarse a través del ejercicio: hacerse más intensa, más refinada, más concentrada, más atenta. Siempre puede prestarse más atención: atender a más detalles, a más matices, a percibir lo que no se percibía, o percibirlo desde otra perspectiva. Podríamos decir que la atención no es nada en sí misma, en abstracto, que solo hay tareas que se hacen más o menos atentamente. La atención, entonces, no puede separarse de los ejercicios en los que se practica y se mejora. La escuela es el lugar de una invención y reinvención permanente de ejercicios, actividades, procedimientos y modos de hacer encaminados a formar la atención. Y el lugar en el que esos procedimientos atencionales son constantemente analizados, evaluados, reflexionados y puestos a prueba. El profesor, por tanto, tiene que estar atento a la atención (y no solo comprobar si las tareas están o no bien hechas)" (Larrosa, ob.cit., p.165)

[12] Larrosa, J. (2020) *El profesor artesano*, Buenos Aires: Noveduc, p. 35

> de releer, sino también el de releer con unos estudiantes que están leyendo por primera vez. Y eso, solo eso, ya convierte la repetición en diferencia.[13]

Para finalizar, digamos algo acerca de ese mundo que el estudioso y el estudiante miran juntos. ¿A qué llamamos aquí "mundo"? ¿Qué es ese mundo que transmitimos y a la vez renovamos, como insiste en decir a través de los textos de Larrosa, Hannah Arendt? Me encanta la definición de mundo de Larrosa, que comenta leyendo a su vez un texto de Masschelein: "(...) el mundo no es la totalidad de lo que hay, o de lo que es, o de las cosas que están fuera de nosotros, sino todo aquello en lo que estamos implicados o complicados, por lo que estamos ocupados o preocupados, eso por lo que estamos interesados, que nos sale al encuentro, que nos afecta, a lo que estamos atentos, eso que nos toca o nos interpela o nos dice alguna cosa, eso que tiene sentido para nosotros, todo eso que cuidamos y por lo que asumimos una cierta responsabilidad".[14] Ya ven, el mundo es aquello a lo que prestamos atención, aquello con lo que nos comprometemos, y la escuela es el lugar donde esa atención y ese compromiso se construyen. Entonces pienso, quizás contradiciendo un poco a Larrosa, que tal vez la escuela no sólo cambia el mundo, sino que directamente lo inventa.

Tres cositas más que dice Larrosa sobre el mundo, y que me tomo el atrevimiento de resumir en un punteo: 1. El mundo es abierto, no es un nicho cerrado que habitamos, se transforma permanentemente, al ritmo que se transforman nuestros intereses, compromisos, etc. 2. El mundo es plural, no sólo se tiene un mundo, sino que se abren se rebelan y se conducen mundos, los mundos no son hechos, sino también posibilidades; y 3. El mundo tiene una temporalidad distinta a la de la vida, nacemos en un mundo que ya existía antes de nosotros, que cuando morimos seguirá estando allí.

Hace algunos párrafos habíamos recuperado la crítica (de Larrosa, de Arendt) a la escuela que se olvida del mundo y se centra en los sujetos. La que cambia contenidos por habilidades o competencias. La que cambia al docente estudioso por el docente emprendedorista. La que cambia al alumno estudiante por el alumno creativo. Y no es que esté mal, per se, ser creativo, o emprendedor, o preocuparse por las habilidades que uno desarrolla, pero son sutiles formas de alejarse del mundo, tal como lo estamos entendiendo.

Quisiera finalizar esta clase recuperando lo que dicen Antelo y Alliaud sobre estas operaciones desmundizantes (este neologismo es todo culpa mía, eh?). Ellos dicen que

---

[13] Larrosa, ob.cit., p. 45
[14] Larrosa, ob.cit., p.152

si la enseñanza coloca como meta principal de su actividad la búsqueda de un estado determinado en el otro (por ejemplo volverlo creativo, o crítico, o emprendedor, o lo que sea) sacrifica cosas que no debiera sacrificar, y peca de burda, de literal.

La creatividad, dicen, se ha vuelto un asunto bastante deseado, sobre todo, en los primeros niveles de la enseñanza escolarizada.

> Se repite aquí y allá que tenemos que inventar actividades que propicien la creatividad, formar niños creativos, libres, autónomos, etcétera. Pero ¿cuál es el obstáculo? Que no es posible provocar creatividad mediante una orden o un deseo. La demanda creciente de creatividad no hace más que destacar su escasez. Otro tanto ocurre cuando pretendemos, por ejemplo, que los alumnos sean críticos o espontáneos. Son todos estados que hay que alcanzar y que, en cierta forma, motorizan la enseñanza. Ya casi ni se escucha decir que tenemos que enseñar (mejor) para que los chicos aprendan, es decir, para que se apropien de los signos circulantes. Ahora, las estrategias de enseñanza o los esfuerzos para enseñar mejor están teñidos por la búsqueda de esos estados imposibles. ¿Por qué imposibles? No porque no existan; de hecho, existen seres creativos, naturales, espontáneos y críticos. Pero si ponemos eso como la meta principal, dicen siguiendo a Elster, tenemos el fracaso garantizado.

Creo que lo que quieren decir es que probablemente la creatividad o la crítica resulten ser un efecto de poner a los chicos en relación con el mundo de maneras críticas o creativas. Pero que, de ningún modo, se puede pasar de largo al mundo. No podemos ir directamente a la creatividad o la crítica, tenemos que ir al mundo y sólo al mundo. Nadie se vuelve creativo sino frente a un asombro, a una experiencia de maravillarse, interesarse y curiosear sobre los signos de un mundo que el maestro le pone delate.

Bibliografía citada

Alliaud, A y Antelo, E. (2009). Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación. Aique Grupo Editor S.A., Buenos Aires.
Larrosa, J. (2019). Esperando no se sabe qué: sobre el oficio de Profesor, Buenos Aires: Noveduc/Candaya.
Larrosa, J. (2019). "De niños, escuelas y ensenadas", en Esperando no se sabe qué: sobre el oficio de Profesor, Buenos Aires: Noveduc/Candaya.
Larrosa, J.: P de Profesor, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2018.

Larrosa, J.: P de Profesor, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2018.

Larrosa, J. (2020) El profesor artesano, Buenos Aires: Noveduc